

小中高の教育改革は大学教育にどのような影響を与えるのか

——学習指導要領改訂と大学のカリキュラムの関係——

森田 司 郎

1. 問題の設定

本稿の目的は、新たな学習指導要領の改訂が大学のカリキュラムの関心に注目して、現在進められている教育改革が大学教育に与える影響を試論的に明らかにすることである。

日本では、小学校から高等学校にわたる学校の教育水準と教育の機会均等を担保するために、国が定めた教育課程の基準である学習指導要領の内容に従って教育が行われている。この学習指導要領が平成29(2017)年に改訂された(高等学校は平成30(2018)年に改訂)。この新しい学習指導要領に従った学校教育は、小学校では平成32(2020)年度から、中学校では平成33(2021)年度から、そして高等学校では平成34(2022)年度から全面的に実施されていく。これまで、学習指導要領の改訂が与える影響については、小学校から高等学校までの学校段階にのみ関心が向けられ、それが大学教育に対して与える影響については看過されてきた。すなわち、いわゆる「教育改革」が及ぶ範囲は高等学校までであると捉えられがちで、大学ではそれぞれ独自の理念に基づいた教育が行われるという傾向が続いてきた。ところが、今回の改訂は「高大接続改革という、高等学校教育を含む初等中等教育改革と、大学教育改革、そして両者をつなぐ大学入学者選抜改革の一体的改革の中で実施される改訂」¹⁾である。この趣旨に副えば、各大学においても、学習指導要領の改訂内容をふまえて教育内容や教育方法を改善することが求められる。そこで、本稿では、学習指導要領の改訂を受けて大学教育を改革するために必要となる視点について検討していく。

このために、本稿ではまず、今回の学習指導要領改訂の主なねらいが子どもたちに「生きて働く知識・技能」、「未知な状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等」、そして「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性」の三本の柱に支えられた各教科等における「見方・考え方」を身につけさせることであることを指摘する。このための教育方法として主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)を実現することが強く求められていることを確認する。

次に、大学が直面している課題として挙げられている、大学の「学校化」と大学生の「生徒化」の現象に注目する。この現象は、もっぱら本来の大学教育の機能不全という否定的な側面を説明する文脈で用いられることが多い。しかし本稿では、現代の大学生がかつてに比べて大学教育に対して（高等学校までのように）教えてくれることを期待し、依存する傾向が強いという点を、大学教育改革にとっては積極的な側面として読み替える。

そして、今回の学習指導要領の改訂内容を受けて大学教育を改革するためには、大学が学生に対して提供する学習経験全体をカリキュラムとして捉える視点が必須となることを指摘する。すなわち、もっぱら授業改善に過度に比重が置かれる傾向があった大学教育改革の議論に対して、各大学や各学部が授業以外に提供している教育機会をも含めて学位授与方針（ディプロマ・ポリシー、Diploma Policy）とそれに従ったカリキュラム編成方針（カリキュラム・ポリシー、Curriculum Policy）を策定することの意義を明らかにする。

2. 「未来社会を切り拓くための資質・能力」の育成を目指す学習指導要領の改訂

(1) 学習指導要領改訂の概要

日本の小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、義務教育学校、そして中等教育学校の諸学校における教育課程について国が定める最低基準が学習指導要領である。最初の学習指導要領は、戦後1947(昭和22)年に作成された。その後、社会の変化に対応しながら約10年ごとに改訂が行われている。これは、文部科学省告示として官報に公示されることにより法的な拘束力をもつとされている。以下の表1に、これまでの学習指導要領の改訂の概略を示す。また、表2はこれまでの学習指導要領の性質を筆者がまとめたものである。

(2) 今回の学習指導要領改訂のポイント

今回の改訂では、子どもたちに求められる資質・能力とは何かを学校と社会が共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」の実現が重視されている。また、全ての教科等において知識の理解の質を高め、確かな学力を育成することが目指される。このために、知・徳・体にわたる「生きる力」を具体化して、生きて働く「知識・技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱で全教科の教育内容が再整理される。この三つの柱に支えられて、子どもたちが未来社会を切り拓くための資質・能力を育

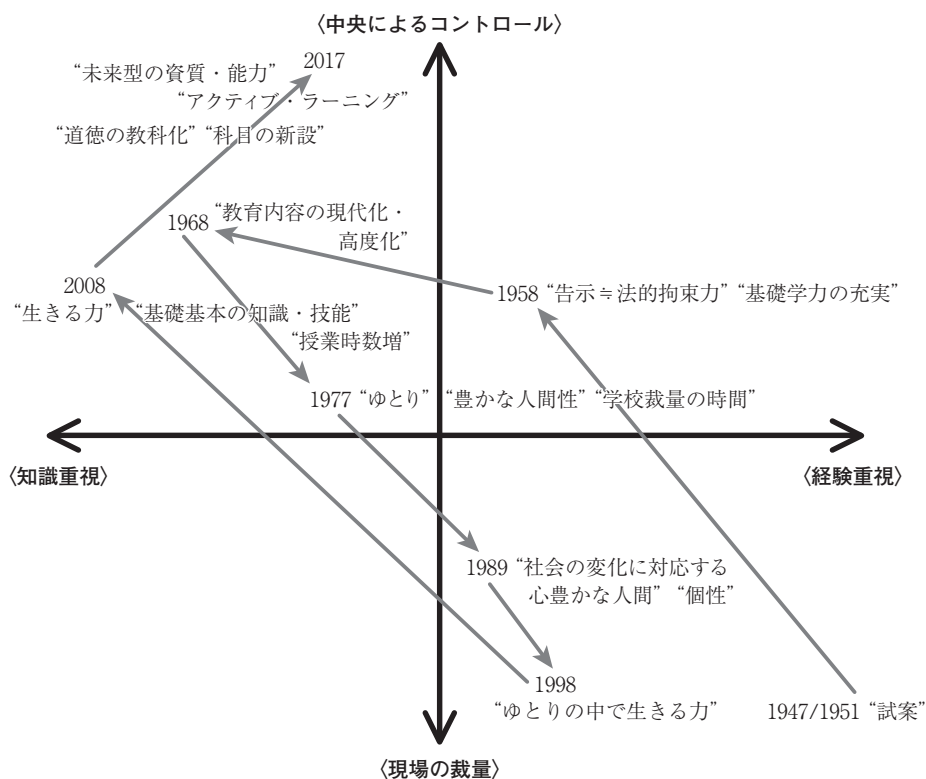
表 1 学習指導要領の変遷

対象年代	改訂年 (小学校の場合)	特 徴	キーワード・具体例
80歳	1947 1951	試案	教育課程編成の教師用引き 社会科新設(修身, 日本歴史および地理の廃止) 家庭科 自由研究 6-3制の開始 男女共学 経験カリキュラム “自己教育力”の重視
70歳	1958	告示 ≡法的拘束力	教育課程の基準としての性格の明確化 道徳の時間(小中)の新設 基礎学力の充実 経験主義から系統主義へ
60歳	1968	教育内容の 現代化・高度化	かけ算九九(小3→小2) 不等号(中学→小2) ……教科の学習内容が大幅アップ 系統主義 学習内容の高度化・現代化 高等学校進学率の急上昇 教育荒廃 受験戦争 新幹線授業 落ちこぼれ
50歳	1977	「ゆとり」 「豊かな人間性」	学習負担の適正化(各教科の目標・内容をしぼる) 基礎基本を中心に内容精選 道徳教育, 体育の重視 ゆとりある充実した学校生活(授業時数削減) 学校・教師の創意工夫の余地の拡大 学習指導要領のページ数が約半分に減 「学校裁量(ゆとり)の時間」 (学習指導要領に記載されず, 授業時数としても数えない。 各学校で創意工夫。週1~2時間)
40歳	1989	社会の変化に自ら 対応できる心豊かな 人間の育成 個性を生かす教育	小学校低学年に生活科 中学校選択教科の拡充 高等学校の社会科解体(地理歴史科, 公民科) 高等学校の家庭科の男女必修化 国際理解を深め, 我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成 = 道徳教育の充実
30歳	1998	「ゆとり」の中で 「生きる力」を育む	基礎・基本を確実に身につけ, 自ら学び自ら考える力などの「生きる力」の育成 教育内容の厳選 …… 本当に必要な内容を残す 総合的な学習の時間の設置, 必修化……児童生徒の興味関心に基づいた題材について調べて, まとめて, 発表する 完全学校週五日制の実施(週あたり2単位時間削減) 授業の1単位時間や授業時数の運用を弾力化 教育内容の大綱化……学習にゆとりを 体験活動・問題解決的な学習の充実……経験カリキュラムの重視 高等学校「情報」「福祉」新設
20歳	2008	「生きる力」理念の 共有 基礎的・基本的な 知識・技能の習得 思考力・判断力・ 表現力等の育成	授業時数増加 …… 基礎学力の着実な定着 小学校高学年に外国語活動 総合的な学習の時間が学校行事で代替可能に 「言語教育」, 「理数教育」, 「伝統や文化に関する教育」, 「道徳教育」, 「体育」, 「体験活動」, 「外国語教育」の充実 中学校の選択教科縮小 部活動の教育的意義を明記

10歳	2017	<p>新しい時代に必要な資質・能力の育成と、学習評価の充実（何が身についたか）</p> <p>社会に開かれた教育課程 主体的・対話的で深い学び 豊かな心や健やかな体 「特別の教科 道徳」@ 2018 (小) 19 (中) ……いじめ対策, 規範意識の向上, 我が国や地元への愛着 ……「考え, 議論する道徳」 高校の「公共」(新設)「倫理」「特別活動」において, 人間としての在り方生き方を学ぶ 高校で地理総合, 歴史総合, 公共の必修化 ……日本の地理, 歴史, 主権者教育の重視 小学校高学年での外国語(=英語)の教科化(週2コマ)と3年生からの外国語活動(週1コマ) 中学校および高校の英語の授業は英語で行うことを明記 主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)を重視 …… 授業の「教え方」を改善</p>	<p>カリキュラム・マネジメント 確かな学力(生きる力) 「特別の教科 道徳」@ 2018 (小) 19 (中) ……いじめ対策, 規範意識の向上, 我が国や地元への愛着 ……「考え, 議論する道徳」 高校の「公共」(新設)「倫理」「特別活動」において, 人間としての在り方生き方を学ぶ 高校で地理総合, 歴史総合, 公共の必修化 ……日本の地理, 歴史, 主権者教育の重視 小学校高学年での外国語(=英語)の教科化(週2コマ)と3年生からの外国語活動(週1コマ) 中学校および高校の英語の授業は英語で行うことを明記 主体的・対話的で深い学び(アクティブ・ラーニング)を重視 …… 授業の「教え方」を改善</p>
-----	------	--	--

(これまでの学習指導要領をもとに筆者が作成)

表2 これまでの学習指導要領改訂の全体的な流れ



(これまでの学習指導要領をもとに筆者が作成)

成することが目指される。この資質・能力は、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」として具体的な授業を通して身につけられる。このために、各教科等の中で「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）が推進される。

これまでの学習指導要領の改訂では、主に教育目標とその内容構成に関する改善が意図されてきた。これに対して今回の改訂の際立った特徴は、それが「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）」の実現、すなわち教育方法の具体的な改善を意図していることである。この授業改善は、一部の教科においてなされれば良いのではなく、「各教科・科目等」の全てにおいて実施することが求められている²⁾。

「主体的・対話的で深い学び」とは何を指すものなのか、その実態に関しては様々な議論が交わされている。その有効な形式を周知するためには、今後の教育実践における検証の積み重ねを待つほかはない。しかし少なくとも、学習指導要領が想定する範囲では、「主体的・対話的で深い学び」は「単元や題材のまとまり」を意識した授業が前提として考えられている³⁾。まとまりのある学習内容を扱う授業の中で、児童生徒が主体的な学習と対話活動を通して学習を深化させていくことがイメージされている。

このような形で小学校、中学校、そして高等学校における学習指導要領の改訂が行われている。今回の改訂は「高大接続改革」として位置づけられており、大学教育改革を含めた一体的改革として実施されている。したがって、今回の改訂によって大学教育がどのような影響を受けるのか、また、大学教育を改革するためにはどのような視点が求められていくのかについて検討することが必要となる。大学が直面している課題として挙げられている、大学の「学校化」と大学生の「生徒化」の現象に注目し、そこから改革の手がかりを探っていくこととする。

3. 学習指導要領改訂が大学教育に与える影響

(1) 大学の「学校化」と大学生の「生徒化」

大学教育の改革について考えるうえで、現在の大学が学生への教育に関して直面している課題について把握することが必要である。ここでは、大学の「学校化」と大学生の「生徒化」という概念を手がかりに、現在の大学教育の現状について探っていく。

近年の日本において、大学進学率は高い水準で推移している。大学進学率の上昇傾向は続いており、2000年代半ば以降は40%後半に達し平成29(2017)年の時点では

49.6%と限りなく50%に近づいている⁴⁾。従来は進学してこなかった層も大学進学を果たすようになってきている。これに伴って、大学も従来のような学生の自学自習の姿勢に基づいた学問重視のスタイルを取り続けることが難しくなってきた。

竹内ら(2015)は大学生に対する大規模調査の結果を分析して、大学の「学校化」と大学生の「生徒化」という現象が見られることを指摘している⁵⁾。大学の「学校化」とは、大学が初中等学校や専門学校と同様の機能を果たすようになってきていることを指す。学校化した大学では、研究よりも教育が重視され授業への出席管理と成績評価が厳格化される、資格修得に関連する科目が大幅に取り込まれ、初年次教育から就職指導に至るまで4年間を通してきめ細かなサービスが提供される。このような大学の「学校化」は、大学進学率が高まりユニバーサル化(Trow 1972)を迎えようとしている中で各大学が選択せざるを得ない生き残り戦略であるともいえる。しかしこの一方で、現代の大学生のニーズに対応する教育を模索する中で各大学が積極的に「学校化」していくという側面があることも見逃せない⁶⁾。

大学生の「生徒化」は、大学生が中・高生と変わらない「生徒」意識をもち、大学に対してもその意識に基づいた期待を持ち続ける状況を指す。例えば、生徒化した大学生は、自分は成熟の途上にあると認識する「未熟性」、学ぶべきことは学校が用意し、教えてくれると認識する「他律性」と「依存性」、そして自らを生徒として位置づけて行動するために他(例えば成人として)の価値観が希薄となる「一面性」を有する傾向があると指摘される(伊藤 1999)。全国大学生生活協同組合連合会による調査結果(2014)においても、多くの大学生が、授業への出席率は高く成績を気にする、就職に役立つ授業を履修したいと考える、教員からのさらなる学生指導を求める意識が強い等の傾向をもつことが示されている。

(2) 「生徒化」した大学生がもつ期待を積極的に評価する

大学は、中学校や高校のような学校に近い教育内容を提供するようになってきている。大学生も自らを生徒と位置づけて、大学に対して高校までと変わらない感覚と期待を持ち続けている。一般的にこのような状況は、大学教育が直面している課題として捉えられることが多い。しかし本稿では、授業出席など、大学に対して少なくとも物理的には深い関わりを持とうとする意識を多くの大学生がもつことを示すものとして、この状況を積極的に捉え直す。黒河内(2015)は、調査を通して「生徒化」した大学生像に次のような特徴を見出している⁷⁾。①授業に比較的満足してはいるものの、授業環境も含めた授業の進め方や指導内容には不満もある。②人間関係をわずらわしいと

感じる場合もあり、周囲の視線が何らかの制約になる場合もあるが、日々の生活は比較的充実している。③自分の将来について不安を感じるものの、自主的に何らかの活動をすることで、その不安を軽減させることもできている。そして、こうした特徴をもつ大学生に対して必要となる授業支援や教員の工夫は、①授業に関する学生の期待に応じて授業環境を整えること（私語対応、レジュメ準備、授業外対応の工夫、初年次教育等）、②学生の人間関係を調整すること（授業でのグループワーク、学部横断型クラス編成、授業以外の大学運営への学生参加を正課教育とつなぐ、学生の交友関係を拡大する機会等）、③キャリアデザイン（授業で話す力と聞く力を高める、授業中に発言を求める、授業の中にキャリア形成につながる話題を入れる等）であると述べている。この提案は、いわゆる新しい学生像の実態を踏まえて、学生が大学に対して期待する内容に適切に応える形で大学教育を改善しようとするものである。黒河内はこれらの提案の有効性を検証するには至っていないが、このように、「生徒化」した学生の現状を踏まえて大学教育の改善につなげる積極的なアプローチが可能であることを示している。そこで、次項では現代の学生像として、大学を高校までのような学校の延長として捉えているという側面と、他律的、依存的ではあるが大学に対して教えてくれることを期待しているという側面に注目して、大学教育改革の方向性を探っていく。

4. 授業改善を中心とした大学教育改革を超えて

(1) 学習経験の総体を捉えるカリキュラムの視点

近年、日本の高等教育の質保証のために大学教育改革の必要性が求められてきた。例えば、平成 20（2008）年 12 月に中央教育審議会から学士課程教育の改革が提案され、平成 25（2013）年 8 月に「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」が出された。その中で、「学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である」（9 頁）ことが明記されている。これに加えて、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた（アクティブ・ラーニングの視点に立った）授業改善の中で「子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力」を育成することを目指す学習指導要領の改訂が行われた。これから大学に入学してくる学生の多くが、すでにアクティブ・ラーニング的な能動的学習の経験を十分に積んでくることとなる。アクティブ・ラーニングは「学修者の能動的な学習への参加を取り入れた授業・学習法の総称」⁸⁾として、もともと大学等の高等教育の授業改善の文脈において用いられてき

た⁹⁾。これからの大学教育では、主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）を実現させる授業改善をキーワードにした教育改革の必要性がさらに高まっていく。

このように、今後の大学教育改革ではアクティブ・ラーニング型授業の実施が強く推進されていくことが予想される。ところが、無条件にアクティブ・ラーニング型授業を導入することは、それぞれの学問分野の学修に必須である、基礎知識的な学問的資質の修得を阻害することにつながる場合も考えられる。また、日本の一般的な大学生の大学生活において授業時間が占める割合は20%に満たない¹⁰⁾。つまり、日本の大学生は、大学生活において授業よりも授業以外の時間を圧倒的に多く過ごしていることになる。大学教育改革における授業改善の取り組みはもちろん重要であるが、授業以外の時間に目を向けて大学生の学習経験を捉えることで得られる示唆もあろう。逆に言えば、授業改善は大学教育改革の一部をなすに過ぎず、学生の授業以外の時間における学習経験の質を高めることに成功するかどうか改革の成果を左右する可能性もある。そこで、本稿のまとめとして、学生の授業以外での学習経験を含めた視点に立った大学教育改革の在り方について提案する。

「生徒化」した大学生は大学を高校までのような学校の延長として捉えている。また、他律的、依存的ではあるが大学に対して教えてくれることを期待している。このことは、学生が高校までの学習スタイルをそのまま継続して持ち続けていることを示す。高校までの学校においては、子どもたちは各教科の授業の他に特別活動、総合的な学習の時間、道徳、そして部活動等の多様な機会を通して学ぶ。さらに、時間割には含まれない生徒指導や進路指導等の機会を通して教職員と深く関わっている。子どもたちの学校での学習経験は、これらすべての機会を通じた総体として彼（女）たちの中に結実している。大学においても教員からの学生指導を求める学生が多いということは、授業以外の関わりからも多くを学んできた高校までの学習スタイルに基づいた要求として捉えることができる。

カリキュラムとは本来大学教育の中で出現した言葉であった。16世紀後半の大学における「教育課程の順序、期間、完了が、どちらかといえば学生との交渉や教師の濫用に委ねられていた」状況を正し、学生と教師の双方に大学における学習経験全体の規律と秩序をもたらすものとしてカリキュラムは出現した¹¹⁾。これによって、卒業が認められるまでの大学における学習の範囲と順序は統一され、その修得が客観的に評価できるものとなった。カリキュラムには、当初から学習経験の総体を捉える意味合いがあった。ところが現在の大学教育の文脈において、カリキュラムが示す範囲は教

育課程としての学習計画段階に矮小化されて用いられることが多い。大学のカリキュラム改革も、もっぱら授業配当、授業内容、そして授業方法の改善を意味するにとどまっている。カリキュラムの視点から大学教育改革について検討することで、授業のみならず、これまで看過されてきた授業外での学習をも含めた学生の学習経験の総体を捉えることが可能になり、より多元的で実態に即した提案をすることが可能になる。

(2) 学位授与方針（ディプロマ・ポリシー）とカリキュラム編成方針（カリキュラム・ポリシー）を中心に据えた大学教育改革

最後に、具体的な大学教育改革の方策について提案することで本稿の締めくくりとしたい。大学のカリキュラムを作る際にまず必要となるのは、学生にどのような学習経験を身につけさせたいかという目標・目的を明確にすることである。既に述べた通り、この学習経験は授業のみによって構成されるのではなく、授業外の学習経験も含めた総体として捉える必要がある。カリキュラムの目標・目的に相当するのが、各大学や各学部が設けている学位授与方針（ディプロマ・ポリシー、以下DP）とカリキュラム編成方針（カリキュラム・ポリシー、以下CP）である。多くの大学では、DPとCPは大学が提供する授業のみを念頭において策定されている。しかし大学が学生に提供する学習機会は授業のみにとどまらないため、授業以外の学習を含めてDPとCPを策定することが求められる。例えば、従来はその実施方法に十分な工夫がなされず一方通行の情報伝達の間になることが多いガイダンスやオリエンテーションにアクティブ・ラーニング型学習を導入する。そしてDPとCPにこのような学習経験を含めていくといったことも考えることができる。さらに、学問的性質によってアクティブ・ラーニング型の授業を実施することが困難な場合には、学生に対してそれぞれの授業内容と自分たちの進路との関係性を理解させるキャリアガイダンスを随時実施することも可能である。こうした学習機会をアクティブ・ラーニング型で実施することで、知識伝達型の授業を補い、学生による専門性に対する深い学びを促進することができる。カリキュラムマップは、学生が学習を行う前にあらかじめ大学側が用意するものではない。学生が学習経験を積み上げながら自分たちなりのカリキュラムマップを作り上げるからこそ、本来の大学教育が意図する学修の姿である。

本稿では、学習指導要領の改訂がもたらす大学教育への影響についてカリキュラム研究の立場から検討を行った。現在日本には700校以上の大学があり、授業や学生の実態はそれぞれに異なっている。本稿では個別事例を検討していないため、議論に具体性を欠くという課題については十分に反省しなければならない。この点を修正し補

うために、今後は複数の大学や学生の事例について、それぞれの実態に即して類型化し、具体的な提言を行えるような研究、調査の枠組みを構築したい。

【参考文献・資料】

- 藤田久美・大石由起子・廣田智子・永瀬開「大学の教育改善におけるFDとしての教材開発～アクティブラーニングの導入方法に着目して～」『山口県立大学学術情報』第10号（高等教育センター紀要 第1号）pp. 77-84, 2017年。
- 伊藤茂樹「大学生は『生徒』なのか——大衆教育社会における高等教育の対象」『駒澤大学教育学研究論集』第15号, 1999年。
- 岩田弘三「『大学の学校化』と大学生の『生徒化』」『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要 The Basis』Vol. 5, pp. 65-87, 2015年。
- 竹内清・浜島幸司「大学生は『子ども社会学』の研究対象になりうるか」日本子ども社会学会編『子ども社会学研究』14号, pp. 151-159, 2008年。
- Trow, M. 1972, “The Expansion and Transformation of Higher Education”, *International Review of Education* VIII, pp. 61-84 (天野郁夫・喜多村和之訳『高学歴社会の大学——エリートからマスへ』東京大学出版会, 1976年)。
- 全国大学生生活協同組合連合会『2014年大学生の意識調査』(<http://www.univcoop.or.jp/press/mind/report-mind2014.html>) 2018年6月1日取得。

注

- 1) 文部科学省「高等学校学習指導要領の改訂のポイント」(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afeldfile/2018/04/18/1384662_3.pdf) 2018年6月1日取得。
- 2) 文部科学省「高等学校学習指導要領」平成30年3月, 18頁。
- 3) 中央教育審議会「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」平成28(2016)年12月21日。
- 4) 文部科学省 学校基本調査2017年。
- 5) 竹内清(研究代表者)『現代の学生文化と学生支援に関する実証的研究——学生の「生徒化」に注目して』平成24年度～平成26年度科学研究費補助金(基盤研究C)研究成果・最終報告書, 2015年。
- 6) 中央教育審議会『学士課程教育の構築に向けて(答申)』平成20(2008)年12月24日。
- 7) 黒河内利臣「『生徒化』した学生の授業への期待」『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要 The Basis』Vol. 5, pp. 101-116, 2015年。
- 8) 中央教育審議会・前掲注3)。
- 9) 松下佳代編著『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』(勁草書房, 2015年)。
- 10) 一日8時間の生活時間, 1単位に15時間かけて124単位を修得するとして4年間を計算すると, 授業時間が占める割合は約16%となる。
- 11) デイヴィッド・ハミルトン(安川哲夫訳)『学校教育の理論に向けて クラス・カリキュラム・一斉教授の思想と歴史』(世織書房, 1998年)52-55頁。